



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS

PROGRAMA DE COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICA

Competencia lectora en estudiantes del tercer ciclo de la institución educativa

n° 32591 de Tambillo, 2018

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO
EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON MENCIÓN EN COMPUTACIÓN E
INFORMÁTICA**

AUTOR:

Yeser Edwin Ramos León (ORCID: 0000-0003-4347-4233)

ASESOR:

Dr. Fernando Eli Ledesma Pérez (ORCID: 0000-0003-4572-1381)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

LIMA - PERÚ

2019

Dedicatoria

A mis padres, por brindarme, el apoyo incondicional en cada momento de mi vida para llegar a concretizar mi meta y realizarme como profesional.

A mi esposa por darme fortaleza para seguir adelante con mis estudios.

A mis maestros gracias a ellos por enseñarme, aconsejarme e instruirme en el camino de la superación y por darme su apoyo día a día para culminar mis estudios.

Agradecimiento

A la universidad César Vallejo por brindarme esta oportunidad para optar el título de licenciado en educación.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ACTA DE REVISIÓN DEL TESIS POR EL JURADO

El jurado encargado de evaluación el trabajo de investigación, PRESENTADO EN LA MODALIDAD DE TESIS

Presentado por don (a)

RAMOS LEON, YESER EDWIN

Cuyo título es:

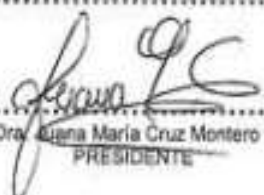
Competencia lectora en estudiantes del tercer ciclo de la institución educativa n° 32591 de Tambillo, 2018

Facultad: EDUCACIÓN E IDIOMAS Programa: PCU-III

Lima 13 de abril 2019

Se recomienda levantar las siguientes observaciones:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....

Dra. Elena María Cruz Montero
PRESIDENTE

.....

Mg. Susana Oyague Pinedo
SECRETARIO

.....

Dr. Fernando El Ledesma Pérez
VOCAL

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



Declaración de autenticidad

Yo, Yeser Edwin Ramos León, con DNI n° 44391253, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, Facultad de Educación e Idiomas, Programa de Complementación Universitaria y Titulación, declaro bajo juramento que toda la documentación que acompaño a la tesis titulada: *"Competencia lectora en estudiantes del tercer ciclo de la institución educativa n° 32591 de Tambillo, 2018"* es veraz y auténtica.

Así mismo, declaro también bajo juramento que todos los datos e información que se presentan en la presente tesis son auténticos y veraces.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad César Vallejo.

Lima, 13 de abril de 2019



Yeser Edwin Ramos León
DNI: 44391253

Índice

Descripción	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del Jurado	iv
Declaración de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Resumen	viii
ABSTRACT	ix
Introducción	
Método	
Diseño de investigación	30
Variables, operacionalización	33
Población, muestra y muestreo	35
Técnicas, instrumentos, validez y confiabilidad	36
Métodos de análisis de datos	37
Aspectos éticos	37
Resultados	37
Discusión	42
Conclusiones	46
Recomendaciones	47
Referencias	48
 Anexos	
Anexo 1: Instrumento	
Anexo 2: Consentimiento informado	
Anexo 3: Autorizaciones	
Anexo 4: Validadores del instrumento	

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el nivel de competencia lectora en estudiantes del tercer ciclo de la institución educativa n.º 32591, Tambillo, 2018, enfoque cuantitativo, tipo básica, nivel descriptivo, diseño no experimental, de corte transversal, con una población de 187 estudiantes y una muestra no probabilística intencional de 15 estudiantes del tercer ciclo a quienes se les aplicó la técnica de la observación y como instrumento una lista de cotejo de 34 items; se concluyó que en el nivel de competencia lectora en estudiantes del tercer ciclo de la institución educativa n.º 32591, Tambillo, 2018, el 60 % se ubicó en el nivel alto y el 40 % en el nivel medio.

Palabras clave. Competencia lectora, localiza información, comprende información, evalúa y reflexiona sobre la información.

ABSTRACT

The present research had as objective to determine the level of reading competence in students of the third cycle of educational institution No. 32591, Tambillo, 2018, quantitative approach, basic type, descriptive level, non-experimental cross-sectional design with a population of 187 students and an intentional non-probabilistic sample of 15 students of the third cycle who were applied the observation technique and as a tool a checklist of 34 items; it was concluded that in the level of reading competence in third cycle students of educational institution No. 32591, Tambillo, 2018, 60% was at the high level and 40% at the middle level.

Keywords. Reading competence, locates information, understands information, evaluates and reflects on information.

Introducción

La competencia lectora es la capacidad de comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con la finalidad de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad. Sin embargo, en las instituciones educativas esta competencia es descuidada y los estudiantes muestran dificultades en lograrla, la falta de saberes previos, el escaso dominio del vocabulario, el limitado uso de términos y la comunicación básica funcional que impera en el medio en el que conviven, dificultan su contacto con textos cuya lectura les resulta compleja.

La realidad problemática de la competencia lectora pone en evidencia que los estudiantes en el mundo muestran incapacidad para localizar información en los diferentes textos que tienen a su disposición, de manera independiente al soporte del que la contengan, lo cual se hace evidente al presentar dificultades para el acceso y la recuperación de la información de un texto que han leído; ante ello, para la resolución de sus deberes escolares, el estudiante copia textos completos, vale decir que hace transcripciones, el estudiante no busca temas en el índice temático de los libros o de revistas, tampoco localiza los capítulos de libros, dado que no está habituado a la lectura, desconoce los procedimientos para identificar la ubicación de las tablas; en la lectura es poco probable que descarte pasajes irrelevantes y no tiene capacidad para la selección de una serie de párrafos que muestren coincidencias en sus contenidos, situaciones que se convierten en una seria dificultad para la alfabetización escolar que comprende la lectura y la escritura, las que se encuentran vinculadas de forma inevitable.

Del mismo modo, se constata que para la capacidad de búsqueda y selección de textos relevantes para el tema asignado o que resulte de su particular interés, no cuentan con experiencia y no logran el cometido de tal actividad, se constata que el estudiante no tiene la capacidad para seleccionar información de varios textos que se refieran al mismo tema, pero de forma discrepante; más bien, pretende encontrar la información en un solo texto: nunca selecciona más información de la que necesita, por el contrario, extrae información segmentada e incompleta; tampoco es capaz de seleccionar los textos de mayor relevancia dado su escaso repertorio de saberes, no escoge la información con mayor precisión, no

evalúa la calidad de textos ni consulta descriptores o palabras clave para tener una idea clara, estas condiciones reflejan la poca familiaridad con los textos.

En la capacidad de comprensión, las dificultades son mayores, muestran incapacidad para representar el significado literal, el estudiante no construye una representación integral del texto, por lo que carece de una idea completa de lo contenido en el material de lectura, tampoco genera inferencias simples y menos aún es capaz de establecer relaciones complejas entre textos; en el caso que hiciera algunas inferencias no las conecta con inferencias de un párrafo o suceso específico ni es capaz de identificar la idea principal.

En la integración y generación de inferencias, se encuentra que el estudiante carece de la capacidad de generar inferencias desde diferentes textos, no plantea interrogantes ante inconsistencias del texto, ni es capaz de generar preguntas ante temas conflictivos, situación que agrava la comprensión de textos por que termina en una confusión sin salida, lo esperado es que evalúe los conflictos y los resuelva de manera conveniente, seleccionando lo que resulte más apropiado y descartando la información que no aporte sustancialmente a la generación de una posición clara.

En cuanto a la capacidad de evaluar y reflexionar sobre el fondo y forma de los textos, el estudiante carece de las técnicas y de los procedimientos básicos para evaluar la calidad de los textos y además no puede identificar la credibilidad de los mismos; el estudiante no evalúa la calidad de la redacción ni evalúa la credibilidad de la información, por lo tanto información sin sustento es asumida como cierta, tampoco evalúa la consistencia de los datos, por lo que cifras incoherentes pueden ser dadas por ciertas y el estudiante permanece en el error; se encontró que el estudiantes no reflexiona críticamente sobre la forma de los textos ni reflexiona críticamente sobre el fondo de los textos.

En la capacidad de reflexionar sobre el contenido y la forma de los escritos que es la de mayor complejidad, se encuentra que el estudiante no reflexiona sobre el estilo de la escritura, dado que no ha sido instruido sobre los diversos estilos de escritura, tampoco evalúa el propósito del autor, no identifica la intencionalidad de texto ni relaciona la lectura con un marco referencial, situación que pone en evidencia el escaso repertorio de lecturas del estudiantes; del mismo modo no contrasta el contenido con su experiencia, es más, pretende alterar su experiencia para que se adapte al texto leído; no alcanzó la

capacidad de proponer hipótesis frente a lo encontrado en la lectura, tampoco encuentra los elementos del conflicto entre autores ni evalúa la solidez de las afirmaciones, dado que, por lo general solo recurre a un único texto.

La situación de los estudiantes del tercer ciclo de la institución educativa n° 32591 de Tambillo, en el período 2018, es similar a la que se describe en los párrafos anteriores, pese a los esfuerzos por impulsar el área de comunicación desde el enfoque comunicativo, no se evidencian logros precisos, si bien las evaluaciones indican que mejoraron, esa mejora es en relación a las evaluaciones de años anteriores, pero siguen presentes los problemas de fondo.

Dentro de los antecedentes para la realización del presente trabajo de investigación, se consultaron diversos autores, dentro de ellos destacan: Valdebenito (2012) quien realizó una investigación para realizar el análisis del impacto de un programa denominado: leemos en pareja, el cual tenía como característica la lectura entre iguales, se trabajaron dos dimensiones, la primera fue la comprensión y la segunda la fluidez lectora, las cuales alcanzaron a la diversidad del estudiantes presentes en el aula; la investigación se realizó con un grupo experimental de 127 estudiantes del segundo al quinto de primaria, y el grupo de comparación (control) fue de 120 de los mismos niveles educativos; fueron comprometidos ocho profesores, la muestra fue de 14 parejas; los resultados mostraron la existencia de diferencias significativas en favor del grupo que participó en el experimento en ambas dimensiones en estudio.

Los investigadores Karina Sofía, Fradit De Jesús y Anuar Rafael (2018) hicieron una investigación explicativa en el país de Colombia con el propósito de determinar cuál era la influencia de la lectura en voz alta en el nivel de comprensión lectora en educandos de educación básica, nivel primario, trabajaron con un solo grupo, de 33 alumnos, para ello eligieron la administración de la prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (C.L.P) que fue propuesta en 1991 por Alliende, Condemarín, y Milicic, el programa estuvo diseñado para su ejecución en cuatro meses, los datos obtenidos sometidos a la prueba de normalidad arrojaron una distribución no normal por lo que se decidió su análisis con la estadística no paramétrica, se utilizó la prueba Wilcoxon, con un nivel de $\text{sig} = 05$; se concluyó que los niveles de comprensión lectora son susceptibles de mejora con la intervención sostenida de programas de lectura en voz alta; así mismo precisaron que la

mejora ocurrió en dos de las tres dimensiones con las que trabajaron, las que son de dificultad progresiva y recomendaron que para lograr la tercera dimensión se requiere un período de tiempo mayor.

Por su parte, Rosende-Vázquez y Vieiro-Iglesias (2013) hicieron un trabajo investigativo en España y tomaron como muestra a 20 alumnos con Síndrome de Down y discapacidad mental leve (media de C.I.= 60), decidieron elegir para el grupo control de una cantidad igual de niño pero sin déficit cognitivo, para la ejecución del experimento se crearon dos situaciones experimentales: a) los sujetos tenían que generar inferencias basadas en el conocimiento físico; y b) inferencias acerca del conocimiento social; se evaluaron las variables asociadas a la capacidad de verificación y a los tiempos de reacción en la activación de inferencias sobre conocimiento físico y social, también, los resultados de la investigación pusieron en evidencia que no existían diferencias en la tasa de inferencias correctas; se encontró que los sujetos Down tardaban más tiempo en el acceso al conocimiento textual que al conocimiento; cuando se trataba de inferencias de carácter físico, los sujetos Down requirieron mayor espacio de tiempo; no se encontraron diferencias entre inferencias físicas y sociales en ambos grupos; y se encontró que los sujetos Down mostraban mejoría en el tiempo de reacción en las inferencias que eran de naturaleza social.

Saavedra (2011) hizo una investigación orientada a la revisión bibliográfica, en México con la finalidad de fomentar la comprensión en la lectura en estudiantes de tercer grado de primaria y a partir de sus resultados hizo una propuesta pedagógica para que los infantes desde su nacimiento estén expuestos actividades lectoras, este, desde una mirada prospectiva ofrecería al niño un ambiente caracterizado por la alfabetización y con el paso de tiempo, el niño tendrá presente siempre la lectura. Aunque no hay investigaciones similares que propongan lo mismo, se entiende que su propuesta se basa en principios conductuales, lo que sostienen el apareamiento de conductas, en este caso, la lectura sería un estímulo incondicionado en sus inicios para luego convertirse en un estímulo incondicionado asociados a experiencias placenteras.

De otro lado, Soria Andurell (2015) en la República de España para ver cómo la hipertextualidad influía en la comprensión lectora y en la memoria textual, para ello tomo una muestra de niños de educación primaria, su propósito era ofrecer un aporte novedoso

desde los efectos de la hipertextualidad, su hipótesis sostenía que la hipertextualidad mejora los procesos de consolidación de la información y su correspondiente almacenamiento en la memoria a corto y largo plazo, el trabajo estaba inspirado en las propuestas de las neurociencias de educación y concluyó que las proyecciones del uso de la hipertextualidad facilitarían la comprensión de la lectura y en consecuencia la memoria textual a largo plazo de manera significativa, aseguró que se tendrían mejores resultados con los alumnos que muestren alta competencia lectora y además cuenten con conectividad en sus hogares. Sin embargo, precisaron que la memoria a corto plazo no se comprometida en el formato de hipertextualidad, salvo que en sus hogares tengan internet, sus padres estén conectados y accedan a extraer información con frecuencia, en cuyo caso estos referentes sirven como ejemplo para que los niños se conecten y accedan a información diversa.

Así mismo, Valdebenito y Duran (2015) en Barcelona, España realizaron una investigación con la finalidad de conocer el efecto de un programa de tutoría que se llevaba a cabo entre compañeros de clase con el propósito de evaluar la comprensión lectora, tomó 127 alumnos para el grupo experimental y 75 para el grupo de control, los alumnos provenía de cuatro escuelas de primaria, se contó con la participaron ocho profesores; los resultados pusieron de relieve los avances estadísticamente significativos en el grupo experimental, los resultados mejoraban cuando eran los tutores o los que desempeñaron ambos roles en tutorías recíprocas, un análisis minucioso reveló que el mejoramiento de resultados era explicado en gran medida porque enseñando se aprende, que es precisamente lo que ocurrió en el experimento.

También se tiene la investigación de Romero y López (2008) quienes trabajaron en España una investigación para determinar cuánto de importancia representaba la comprensión lectora; se plantearon su estudio considerando las diversas concepciones y definiciones que sobre la variable se han producido, también se consultaron y confrontaron las diversas teorías y los variados enfoques propuestos para su entendimiento, recolectaron informes de diversos países en los que se daba cuenta de la variable y concluyeron afirmando que había necesidad de hacer una promoción constante referida a las ventajas de entrenamiento y capacitación de los estudiantes en la comprensión lectora, la que debe ser entendida como un medio para el mejoramiento de la calidad académica.

Del mismo modo, Beteta, Soto y Vásquez (2013) en el Perú, propusieron un programa con el nombre de lectores en su tinta y lo aplicaron con educandos de segundo grado de primaria y concluyeron confirmando su 8 hipótesis de trabajo en el sentido que existe efectividad del Programa “Lectores en su Tinta” en el mejoramiento de los procesos de la comprensión lectora, la conclusión resulta avalado por los resultados del post-test del grupo de control y el grupo experimental con una “t” calculada = 16.96, que es mayor a la “t” crítica = 1.6737 a un nivel de significación de ,05 por lo que se rechaza la H0 y se demuestra la efectividad del programa.

En otra investigación nacional realizada en Huánuco por Hilario, Serafín y Valdivia (2006) en la que se realizó una investigación explicativa de diseño experimental sobre la variable comprensión lectora y su influencia en el proceso de mejoramiento de la enseñanza-aprendizaje, aplicada a estudiantes de quinto ciclo de educación básica, se concluyó que los alumnos del quinto ciclo únicamente narraban en forma oral: cuentos, leyendas y fabulas que les habían sido transmitidas por sus padres por tradición oral; así mismo encontraron que las técnicas de mayor uso y aplicación en la comprensión lectora eran el subrayado, el uso de los mapas conceptuales; las palabras desconocidas eran consultadas y absueltas con la ayuda del diccionario; también se encontró que la lectura es influenciada por la necesidad o interés de aprender y dentro de sus preferencias se encontró que prefieren leer un libro completo de manera sistemática, regular, pausada, y no continuada; se resaltó que en las lecturas escolares, son atraídos por los dibujos, en otros casos por los personajes y pocos la practican en forma oral; los alumnos les gusta disfrutar de la lectura y como la consecuencia es que redactan bien e intercambian ideas, reflexionan sobre la comprensión del texto y construyen significados similares al mensaje.

Los autores Beteta, Mariano y Sobero (2003) realizaron un trabajo experimental con educandos del cuarto grado, su finalidad era aplicar un programa de lectura para desarrollar las competencias de escritura y lectura; concluyeron que el grado de efectividad del programa mejorado de comprensión lectora para el desarrollo de la competencia básica de comunicación escrita y lectura en los niños del cuarto grado de educación primaria del Centro Educativo N° 32141 de Ayancocha fue alto.

Para la construcción del marco teórico se consultó el material del Ministerio de Educación del Perú - 2018 (2018) el cual se publicó en el Marco de evaluación de la competencia

lectora de PISA 2018, allí se sostiene que se entiende como competencia lectora a la capacidad de comprender, usar, evaluar, la reflexionar y comprometerse con los textos con la finalidad de lograr los objetivos propuestos; así mismo se precisa que esta competencia favorece el desarrollo de los saberes y las potencialidades personales, permitiendo una participación activa en la sociedad en la que vive. (p. 16)

En el ámbito internacional, la Oficina de Cooperación para el Desarrollo Económico – OCDE, es la encargada del financiamiento de las pruebas conocidas como PISA, y según el Minedu (2018) para dicho organismo internacional la palabra competencia lectora es utilizada como sinónimo o en todo caso para reemplazar al término lectura, dado que por sus características denota con precisión lo que mide. La palabra leer suele ser entendida como un simple proceso de decodificación y muchas personas la entienden como lectura en voz alta; sin embargo, debe considerar que la intencionalidad de las pruebas PISA es la medición del constructo de manera extensa. Esta variable incluye tanto las habilidades cognitivas como las lingüísticas, que si bien se inician en la decodificación llegan hasta el conocimiento de las palabras, de su gramática, y de las estructuras de los textos, así como de los principios lingüísticos para que sean comprendidas, además exigen la capacidad de la integración de los significados con el conocimiento del mundo circundante, forma parte de la variable, además, las habilidades metacognitivas, tales como la consciencia y la habilidad para el uso de una variedad de técnicas apropiadas para el procesamiento de textos. Debe precisarse así mismo, que las habilidades metacognitivas suelen activarse cuando se generan pensamientos y el estudiante realiza un monitoreo y ajuste en su proceso lector hasta la consecución del propósito elegido.

El Minedu (2018) sostuvo que la variable de este estudio está asociada a la información escrita y a las funciones que ella cumple como de manera especial en la comunicación, sin embargo, en términos mas generales hace referencia al conocimiento que el individuo posee respecto a un determinado del conocimiento. La definición asociada a escritura y textos muestra cercanía a la noción de competencia lectora que es la que se promueve en el marco de la OCDE, cuya característica es la aplicación funcional, con una intencionalidad y de manera activa de los procesos de lectura en distintas situaciones y con varios propósitos perseguidos.

Así mismo el Minedu (2018) precisó que los términos *comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión*, que han sido empleados en la definición de la variable, remiten a la asociación de la palabra comprensión con los niveles de integración del contenido de la información implícita en el texto con conocimientos previos del lector, es más, lo simbólico aporta en la decodificación de un texto y requiere de un vocabulario básico para la creación de significados. El término uso hace referencia a las posibilidades de aplicar lo que se lee y que esta resulte funcional. La palabra evaluación fue insertada en la evaluación PISA 2018, se hizo con el objetivo de que el sujeto que lee tome en consideración si lo que está escrito es verdad o no, inferir cuál fue el punto de vista del autor al escribirlo, si el texto es o no relevante para lo que busca el lector; y la palabra reflexión alude a los conceptos anteriores para precisar que la lectura es dinámica e interactiva.

El Minedu (2018) hizo precisiones en el sentido que en cada acto de lectura existe un requerimiento de componentes de reflexión, se hace necesaria la revisión de lo que se está leyendo y el establecimiento de las relaciones de la información contenida en el texto con aquella considerada extratextual, es decir que no está contenida en la escritura. En este procedimiento ocurre que cuanto más logro se alcanza en la organización de la información, asociadas al mundo de experiencias y a las creencias, con mayor intensidad ocurre en cotejamiento de lo que se está leyendo con relación al conocimiento externo, por lo que se requiere una revisión y ajuste continuo para su adecuación al sentido del texto. La evaluación que se realice tendrá mejores resultados en la medida que se establezca la verdad del texto a partir de las comprobaciones del lector y el cual debe realizar inferencias a partir del texto, las inferencias versarán a la perspectiva del autor. Así mismo respecto al término *el compromiso con* que está contenido en la definición, hace referencia a que la lectura solo será efectiva si el lector hace uso de los datos e información contenida en ella, este uso debe realizarse en diversas actividades escolares y cotidianas, con lo cual valorará la importancia de la lectura y lo incluirá como parte de sus actividades para el acceso al conocimiento.

Respecto a los demás términos contenidos en la definición de la variable, el Minedu (2018) hizo precisiones sobre cada uno, indicó que el término *los textos* es inclusivo y alcanza a todo tipo de lenguaje que se emplee en su forma gráfica, este puede ser hecho a

mano, impreso sobre texturas o presentado a través de una pantalla; sin embargo, debe precisarse que en esta definición no están considerados como textos los parlantes, audífonos y en general los artefactos que se emplean para la difusión del sonido; también quedan excluidos de esta definición los filmes, la programación televisiva, las imágenes visuales animadas y las imágenes que no contienen palabras. Pese a ello, los textos dentro de su presentación podrían mostrar representaciones visuales dentro de las que se encuentran los diagramas, las fotografías, los mapas en sus diversas presentaciones, tablas estadísticas o porcentuales, figuras, gráficos y comics, que necesariamente deben incluir algún tipo de lenguaje escrito, como por ejemplo, los subtítulos. Los textos considerados dentro de la categoría de visuales podrían aparecer de manera independiente o podrían estar como incrustaciones en textos de mayor extensión. La expresión textos dinámicos se emplea para hacer la distinción con los textos estáticos, ya que existen marcadas diferencias entre ellos.

El Minedu (2018) precisó que, en la definición ampliada de la variable, se tiene la pretensión de abarcar, la mas amplia posibilidad y variedad de circunstancias y situaciones en las que la competencia lectora tiene presencia y cumple un determinado rol: abarca tanto el ámbito privado como el ámbito público, en diferentes escenarios que van desde el colegio hasta el centro de trabajo, presentes en las diversas situaciones donde se produce la educación, vale decir en el ambiente formal hasta otros espacios y cuya presencia se da a lo largo del ciclo vital de sujeto. Otro elemento importante está relacionado a la utilidad de la competencia lectora, la cual se sostiene que permite el cumplimiento de las aspiraciones de las personas, tanto en la profesionalización como en el desarrollo personal. (Gray y Rogers, 1956). Del mismo modo, se agrega que el concepto propuesto por PISA para la variable abarca a los desafíos y retos de lectura presentes en el siglo XXI cuya utilidad favorece la participación activa en la cultura, comunidad, vida política y régimen económico de la actual sociedad. La palabra participar tiene implicancias en cuanto la lectura permite la contribución con la sociedad y la satisfacción de necesidades: “participar” incluye un compromiso político, cultural y social (Hofstetter, Sticht, y Hofstetter, 1999). Por ejemplo, las personas alfabetizadas tienen mayor acceso al empleo y más actitudes positivas hacia las instituciones (OCDE, 2013). También, se ha encontrado que niveles más altos de competencia lectora se relacionan con una mejor salud y con la reducción del crimen

(Morrisroe, 2014). La participación también puede incluir una postura crítica, un paso hacia la liberación personal, la emancipación y el empoderamiento (Lundberg, 1991).

Las dimensiones de la competencia lectora, fueron tomadas del material del Minedu, toda vez que es que rige la educación en las instituciones educativas.

Dimensión 1. Localización de la información, esta dimensión está referida a la capacidad que tiene la persona que lee y le permite apropiarse del texto de con cautela, concluir su lectura e identificar las ideas principales contenidas en el texto, y una reflexión sobre la globalidad del contenido. Sin embargo, de manera permanente las personas que leen lo hacen con propósitos claros, por lo que tienen un propósito definido sobre el tipo y profundidad de información que requieren y se dedican a ubicarla, descartando el texto que no es de su interés (White et ál., 2010). En caso que se recurra a la información digital, el lector debe conocer con precisión los criterios de búsqueda de lo contrario cualquier intento resulta infructuoso (Brand-Gruwel, Wopereis, y Vermetten, 2005; Leu et ál., 2013). En ese contexto, el marco de PISA 2018 definió 2 procesos que se emplean para la selección de búsqueda de información dentro y entre diversos textos: (Minedu, 2018)

Acceso y recuperación de información dentro de un texto, que según el Minedu (2018) está relacionado a los índices, tablas de contenidos, títulos o capítulos de libro e incluso podría tratarse de libros completos, lo cual por sí misma, ya representa una habilidad (Dreher y Guthrie, 1990; Moore, 1995; Rouet y Coutelet, 2008). Este dominio está basado en la capacidad de comprender los requerimientos de la tarea que se pretende resolver, requiere el reconocer los organizadores del texto y de la capacidad para hacer una evaluación rápida sobre la relevancia y pertinencia del texto. Asimismo, la localización está referida a lo que necesita con inmediatez el lector, por lo que aquí se tiene presente el descarte de información que no resulte necesaria (McCrudden y Schraw, 2007). Además, quienes leen solo se focalizan en encontrar lo que necesitan, por lo tanto, entran en juego habilidades de velocidad en leer, evaluación de la profundidad y complejidad de la información, procesamiento del contenido de la lectura y la posibilidad de seleccionar o descartar información (Duggan y Payne, 2009). Cuando se ejecutan las pruebas PISA 2018, la evaluación de esta capacidad se orienta a que el lector se centre en un solo texto para medir la aprehensión de palabras, o de frases o de valores contenidos en la lectura. Sin

embargo, es preciso señalar que identificar información se refiere coincidencia de los términos de búsqueda y los contenidos en la lectura. (Minedu, 2018)

Búsqueda y selección de textos relevantes. Esta dimensión se refiere a la capacidad del sujeto para realizar la selección de varios textos que le resulten de utilidad a sus fines. En los entornos en los que la información está disponible en la nube y cuyas proporciones exceden la capacidad de acceso de los lectores, es precisamente el lector quien decide cuál es la información de su interés y cual le resulta innecesaria o es irrelevante (Rouet y Britt, 2011). Los lectores en función de su dominio y experiencia evalúan las características y atributos de los textos desde indicadores parciales o los subtemas allí contenidos (Gerjets, Kammerer y Wermer, 2011; Mason, Boldrin y Ariasi, 2010; Naumann, 2015; Rieh, 2002). En ese sentido, la capacidad y habilidad que muestra el lector para elegir el texto o los textos que mas le convienen es un componente de la competencia. (Minedu, 2018)

Dimensión 2. Comprender. Esta dimensión se refiere al volumen de actividades de lectura que involucra el análisis del texto y su correspondiente integración de pasajes extensos con la finalidad de formarse una comprensión de los significados transmitidos en dichos pasajes. Este proceso resulta de un proceso de construcción subjetiva y una representación mental que debe ser llevada a cabo por parte de la persona que lee, a este tipo de lectura se le denomina modelo de situación (Kintsch, 1998). Los modelos de situación se basan primero en construir una forma de representación de los significados extraídos de manera literal del texto y que se conservan en la memoria; y segundo en la integración de la información asociado a los saberes previos del que lee para lo cual se requiere el mapeamiento y la inferencia (McNamara y Magliano, 2009; Zwaan y Singer, 2003). La adquisición de una representación mental exige como proceso del que lee comprenda de manera cabal las oraciones o los pasajes cortos. Esta dimensión, conforme se precisa requiere jerarquización o condensación de la información en el plano local. (Minedu, 2018)

Representación del significado literal, este elemento está en relación a los que es capaz el sujeto lector de la construcción de una forma de representar la totalidad del texto, dentro del cual está contenido el material, las oraciones cortas y de texto de regular amplitud, e incluso los pasajes íntegros. El lector hará diversos tipos de inferencias, que

podrían tratarse de anáfora, catáforas y así en forma progresiva hasta relaciones de coherencia más complejas (por ejemplo, enlaces espaciales, temporales, causales o vínculos entre afirmaciones y argumentos). A veces, la inferencia implica varias porciones del texto; en otros casos, la inferencia es necesaria para conectar la pregunta y el pasaje. Finalmente, la producción de inferencias también es necesaria en tareas que requieren que el lector identifique una idea principal implícita, con el fin de producir un resumen o un título para un pasaje determinado. (Minedu, 2018)

Integración y generación de inferencias; según el Minedu (2018) se refieren cuando los lectores están expuestos en simultáneo a varios textos; esta capacidad se ejecuta en relación a información contenida y extraída en textos de diversa índole pero que mantienen una relación (Perfetti, Rouet y Britt, 1999). Este proceso puede generar dificultades en los estudiantes cuando la información no está fundamentada o resulta contradictoria, lo que da lugar a que el sujeto que lee evalúe y reconozca la calidad y contenido de la información a la que se enfrenta. (Bråten, Strømsø y Britt, 2009; Stadtler y Bromme, 2014)

Dimensión 3. Evaluar y reflexionar, este componente se refiere a la posibilidad que tiene el lector que a partir del material leído es capaz de realizar conjeturas, generalizaciones, especificidades a otros contextos; así mismo, está contenida dentro de esta capacidad de realizar una evaluación crítica respecto a los conceptos o supuestos del texto y al modo como está estructurado, valorando tanto la validez como la calidad de la información. (Minedu, 2018)

La evaluación de la calidad y la credibilidad del contenido; aquí los que son lectores que lograron la competencia precedente son capaces de determinar la calidad del material que tienen y si resulta creíble, esto implica procesos de determinación sobre su validez, ver si la información es reciente o es información pasada, si existe precisión en sus enunciados y si está contenida la posición de neutralidad de autor; quien lee puede recurrir a la fuente original de donde procede la información para corroborarla. La presencia de diversas fuentes de acceso a la información y heterogeneidad de su contenido exige que este proceso sea muy exigente y meticuloso para evitar distorsiones. (Minedu, 2018)

La reflexión alrededor del contenido y de la forma; este nivel al que llega quien lee tiene una mayor complejidad, porque incluye componentes mas sofisticados como la evaluación de la estilística de la escritura, los esquemas en la construcción de los enunciados, como se organiza la trama de los contenidos para transmitir propósitos que están detrás del autor; es capaz de apreciar el grado de conocimiento y dominio del tema que tiene el autor, identificar sus opiniones respecto al tema tratado e incluso encontrar las actitudes que trata de transmitir; este proceso de completa cuando el lector relaciona la información con sus propios marcos de referencia y con los imperantes en la opinión colectiva, contrasta los contenidos con su experiencia y realiza su propia valoración del texto; en esta capacidad el alumno puede llegar a la formulación de hipótesis. (Minedu, 2018)

La detección y manejo del conflicto, en este nivel se evalúa la capacidad que desarrollo el alumno para resolver asuntos de contradicciones, oposiciones, propuestas antagónicas, las que requieren determinar los puntos de desencuentro y situarse en una posición clara para decidir, con el conocimiento fundamentado, cuál es la más conveniente (Britt y Rouet, 2012; Stadtler y Bromme, 2013; 2014). El manejo del conflicto en su forma típica exige que quien lee evalúe el método por el que se llegó a tales afirmaciones, recurre a las fuentes originales y evalúa la credibilidad de la información y de los datos. Debido a la complejidad de la información, se espera que los estudiantes de educación media, de los últimos grados, desarrollen esta capacidad. (Bråten et ál., 2011; Coiro et ál., 2008; Goldman, 2004; Leu et ál., 2015; Mason, Boldrin, y Ariasi, 2010; Rouet y Britt, 2014). (Minedu, 2018)

Conforme a la problemática y al marco teórico hasta aquí abordado, el problema de investigación se planteó del siguiente modo: ¿Cuál es el nivel de la competencia lectora en estudiantes del tercer ciclo de la institución educativa n.º 32591, Tambillo, 2018?

La presente investigación se justifica debido al avance de las teorías de la competencia lectora, en especial a los importantes aportes alcanzados por la OCDE, del mismo modo, las teorías cognitivas han contribuido de manera permanente a la comprensión de esta competencia, debido a q que centran su interés en el procesamiento de la información a diferencia de las formas tradicionales que estaban centradas en la decodificación de signos,

palabras y frases. Los estudiantes de la institución educativa n.º 32591, Tambillo, 2018, según los documentos de evaluación interna suscrita por los docentes y las autoridades del plantel, indican que el nivel de logro de la competencia en el área de comunicación es bajo y debe mejorar, en ese sentido, esta investigación responde a problemática identificada en la institución educativa.

La dificultad en el logro de la competencia lectora no solo se presenta en esta institución educativa, muy el contrario, está presenta en todas las instituciones del mundo y en todos los niveles, dado que la competencia lectora es un aprendizaje que se da a lo largo de la vida, en ese sentido, la presente investigación cumple con abordar un tema de actual relevancia para la sociedad. Si no se aborda el fenómeno de la competencia lectora, el aprendizaje se verá afectado en todas las demás áreas, dado que la información está contenida en textos.

Los objetivos de esta investigación quedaron planteados en los siguientes términos: Determinar el nivel de competencia lectora en estudiantes del tercer ciclo de la institución educativa n.º 32591, Tambillo, 2018. Y los objetivos específicos: (1) Determinar el nivel de localización de información en estudiantes del tercer ciclo; (2) Determinar el nivel de comprensión en estudiantes del tercer ciclo; y (3) Determinar el nivel de evaluación y reflexión en estudiantes del tercer ciclo.

Método

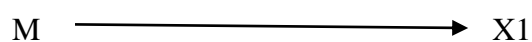
Diseño de la investigación

Esta investigación se realizó con un enfoque cuantitativo.

El tipo de investigación fue básica.

El nivel de investigación fue descriptivo de una variable

Se empleó el diseño no experimental, cuya representación gráfica es la siguiente:



Donde:

M = Población o muestra

X₁ = Nivel de competencia lectora

En la presente investigación se empleó un corte transversal.

Variable, operacionalización

La definición conceptual de la variable se hizo conforme a lo precisado por Minedu (2018) el que precisó que está asociada a la información escrita y a las funciones que ella cumple como de manera especial en la comunicación.

Para los fines de esta investigación la variable competencia lectora, queda definida por las dimensiones (a) localizar información, (b) comprender información, (y) Evaluar y reflexionar sobre la información.

Tabla 1

Operacionalización de la variable competencia lectora

Dimensiones	Indicadores	Items	Escala	Niveles
Localizar información	Acceder y recuperar información de un texto	1, 2, 3, 4, 5	Nominal	
			0 = No	
Comprender	Buscar y seleccionar textos relevantes	6, 7, 8, 9, 10, 11	1 = Si	
	Representar el significado literal	12, 13, 14, 15, 16	Nominal	Bajo: de 12 a
			0 = No	menos
	Integrar y generar inferencias	17, 18, 19, 20, 21	1 = Si	Medio: de 13
Evaluar y reflexionar	Evaluar la calidad y la credibilidad	22, 23, 24, 25	Nominal	a 23
	Reflexionar sobre el contenido y la forma	26, 27, 28, 29, 30	0 = No	Alto: 24 a
	Detectar y manejar conflictos	31, 32, 33, 34	1 = Si	mas

Población, muestra y muestreo

La población de la presente investigación fue de 187 estudiantes.

Tabla 2

Distribución de la población

Grado	Hombres	Mujeres	Total
5to grado	15	18	33
4to grado	15	19	34
3er grado	16	17	33
2do grado B	7	10	17
2do grado A	7	8	15
1er grado B	14	13	27
1er grado A	18	10	28
Total	92	95	187

En la muestra se consideraron los 15 estudiantes del segundo grado sección “A”

Tabla 3

Distribución de la muestra

Grado	Hombres	Mujeres	Total
2do grado A	7	8	15
Total	7	8	15

La muestra se obtuvo de manera no probabilística, por conveniencia.

Técnicas, instrumentos, validez y confiabilidad

Se empleó la técnica de la observación.

Como instrumento se empleó una lista de cotejo.

Tabla 4

Ficha técnica del instrumento para medir la competencia lectora

Nombre del instrumento: Lista de cotejo para medir la competencia lectora

Autor(a): Yaser Ramos León

Adaptado por: Instrumento original

Lugar: Huánuco

Fecha de aplicación: agosto-noviembre 2018

Objetivo: Determinar la competencia lectora

Administrado a: Estudiantes

Tipo de administración: individual

Tipo de respuestas: Nominal (No, Si)

Tiempo mínimo: 60 minutos

Margen de error: 5 %

Observación: Ninguna

La lista de cotejo de fue validada por juicio de expertos.

La confiabilidad del instrumento se calculó con el coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach.

Tabla 5

Resultados de la fiabilidad de la lista de cotejo para medir competencia lectora

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,817	38

Se encontró un nivel de fiabilidad alta.

Métodos de análisis de datos

Para el análisis de los datos se empleó la estadística descriptiva y los resultados se muestran en tablas y figuras.

Aspectos éticos

En la presente investigación se contó con la autorización de la Dirección de la Institución Educativa; los padres fueron informados del objetivo de la investigación y autorizaron la participación de sus hijos para lo cual firmaron el consentimiento informado. Se respetó la identidad de los estudiantes la cual se mantuvo en reserva. Todos los autores citados fueron referenciados en cumplimiento a las normas éticas que se aplican a la redacción científica.

Resultados

Tabla 4

Distribución de la variable competencia lectora

Variable Competencia lectora					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	6	40,0	40,0	40,0
	Alto	9	60,0	60,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

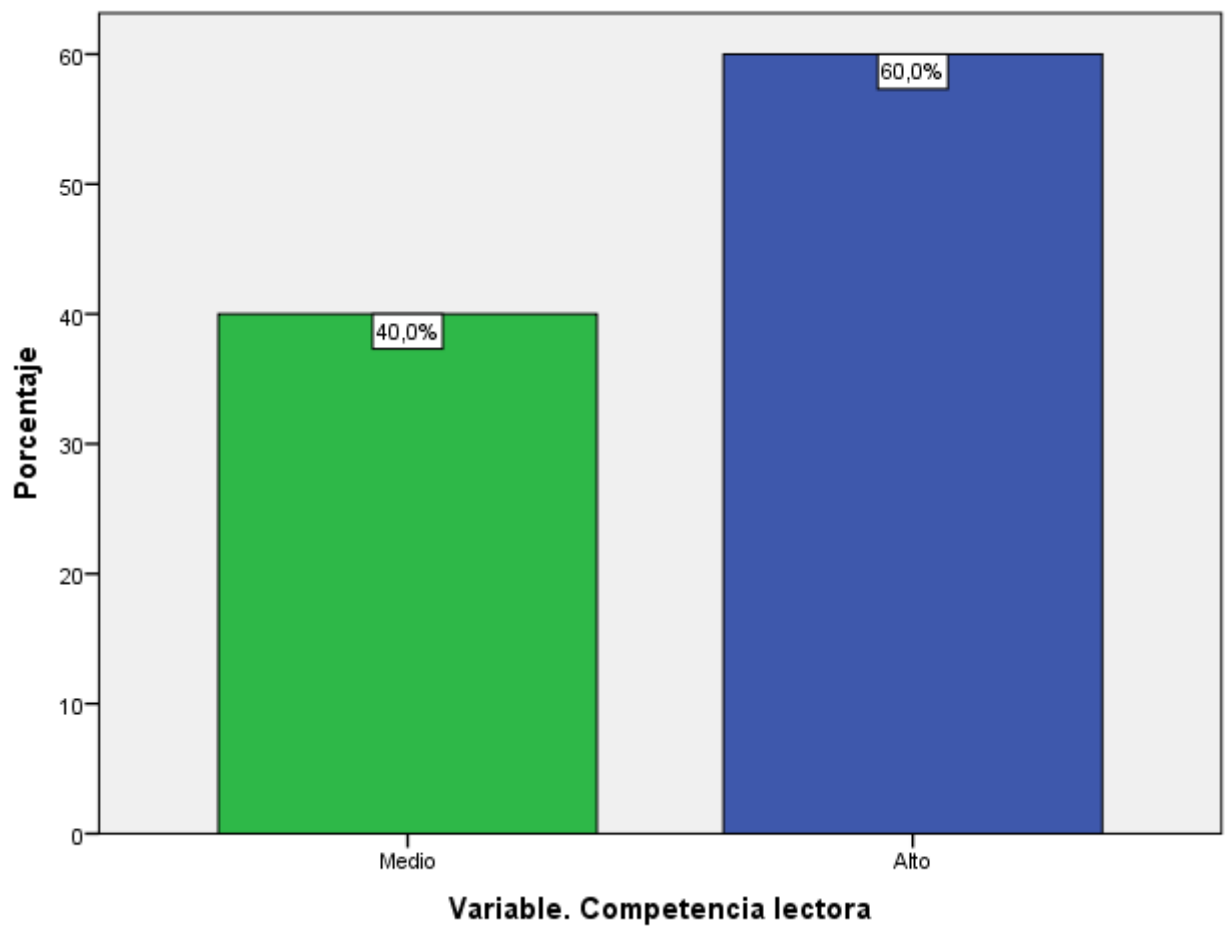


Figura 1. Distribución de la variable competencia lectora

Tabla 5

Distribución de la dimensión localiza información

Dimensión 1. Localiza información					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	12	80,0	80,0	80,0
	Alto	3	20,0	20,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

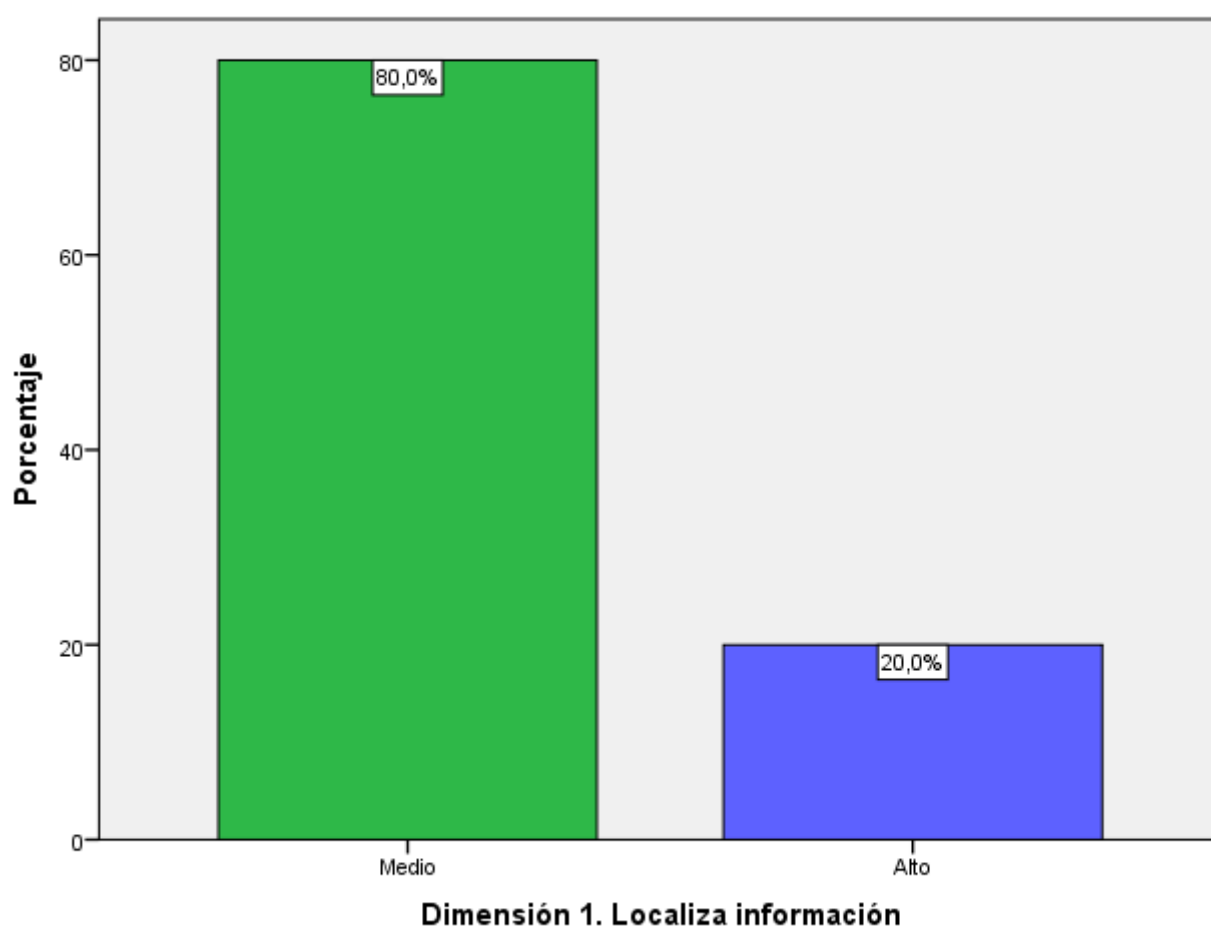


Figura 2. Distribución de la dimensión localiza información

Tabla 6

Distribución de la dimensión comprensión

Dimensión 2. Comprensión					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	4	26,7	26,7	26,7
	Medio	4	26,7	26,7	53,3
	Alto	7	46,7	46,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

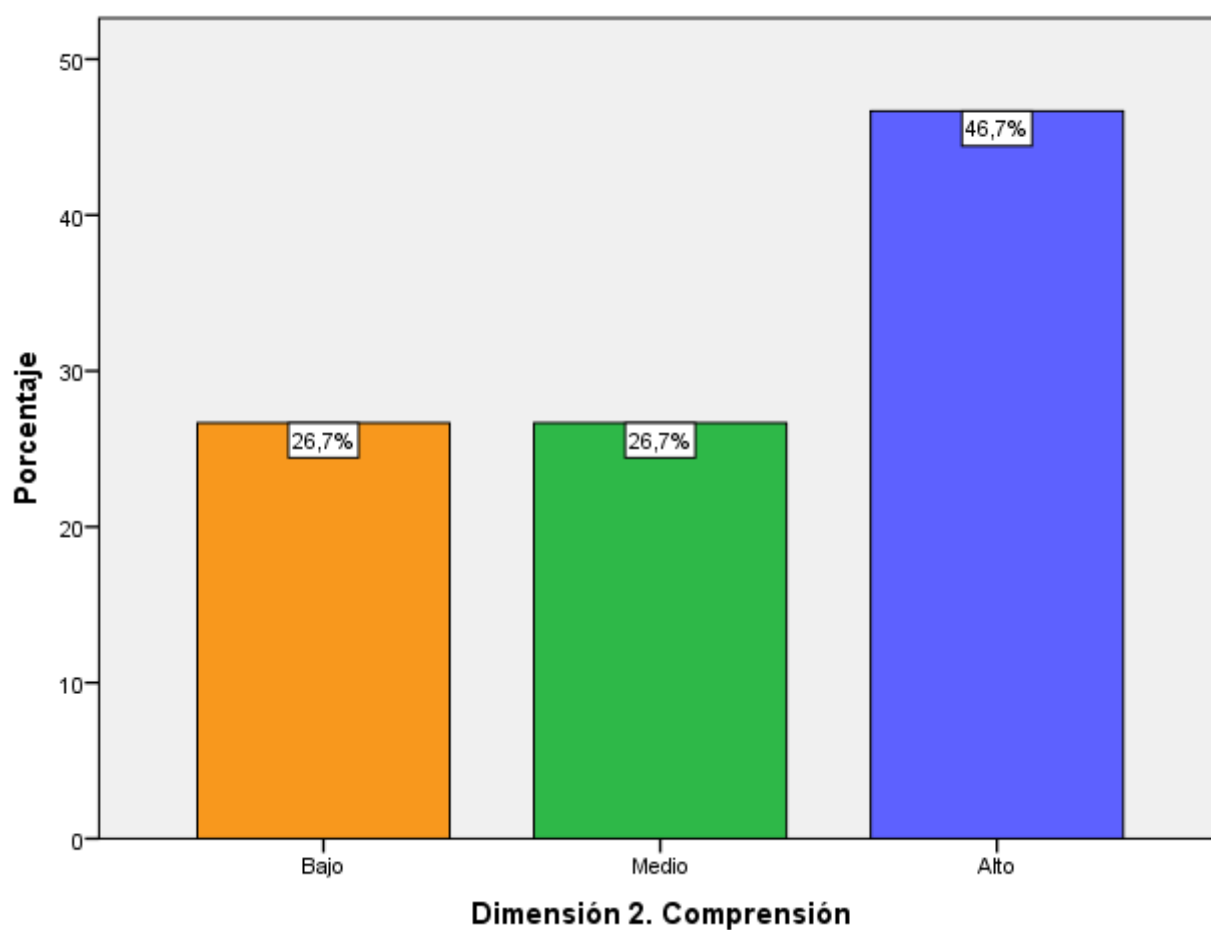


Figura 3. Distribución de la dimensión comprensión

Tabla 7

Distribución de la dimensión evalúa y reflexiona

Dimensión 3. Evalúa y reflexiona					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	7	46,7	46,7	46,7
	Medio	2	13,3	13,3	60,0
	Alto	6	40,0	40,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

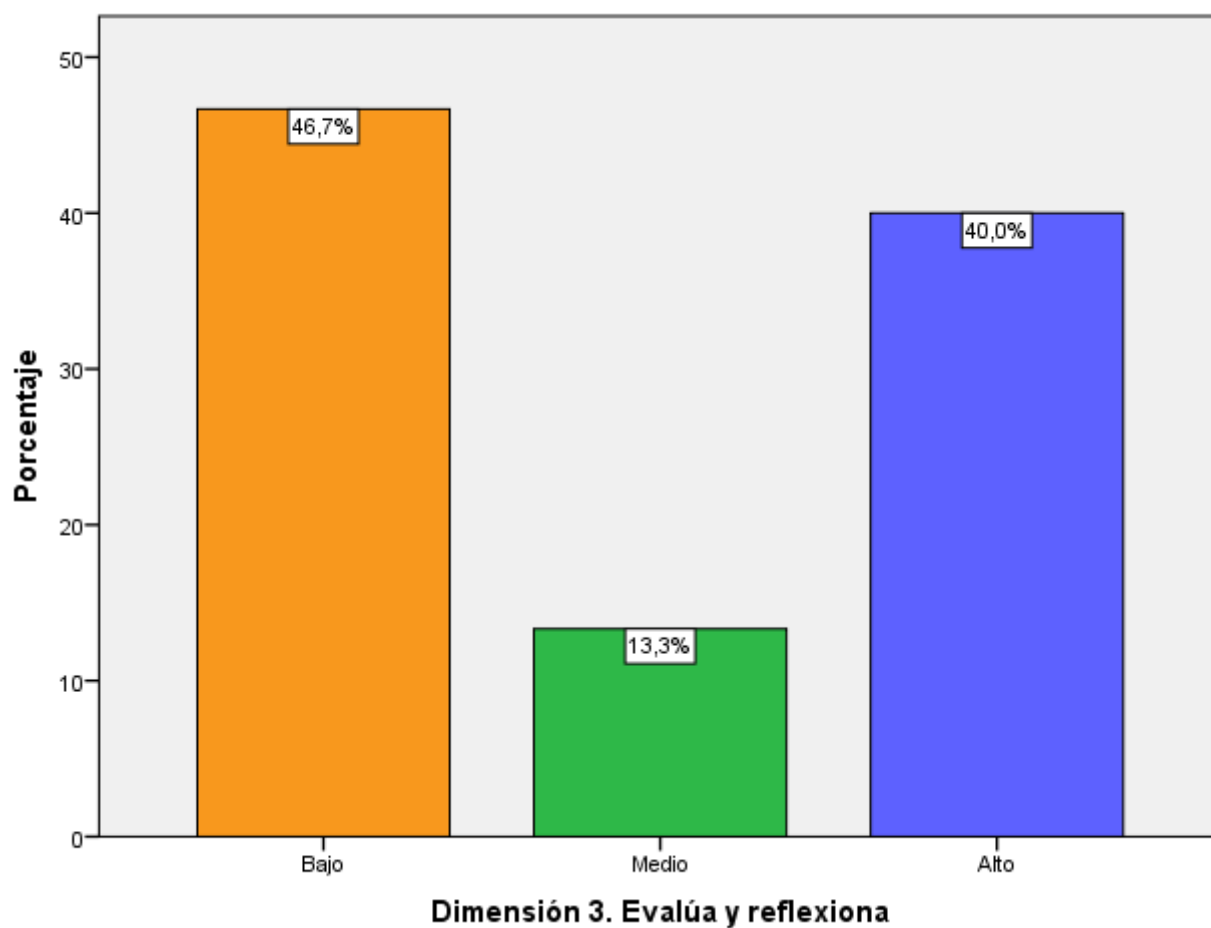


Figura 4. Distribución de la dimensión evalúa y reflexiona

Discusión

Se determinó que en el nivel de competencia lectora en estudiantes del tercer ciclo, el 60 % se ubicó en el nivel alto y el 40 % en el nivel medio. Los resultados de la presente investigación son similares a los hallazgos Valdebenito (2012) quien realizó una investigación para realizar el análisis del impacto de un programa denominado: leemos en pareja, el cual tenía como característica la lectura entre iguales, se trabajaron dos dimensiones, la primera fue la comprensión y la segunda la fluidez lectora, las cuales alcanzaron a la diversidad del estudiantes presentes en el aula; la investigación se realizó con un grupo experimental de 127 estudiantes del segundo al quinto de primaria, y el grupo de comparación (control) fue de 120 de los mismos niveles educativos; fueron comprometidos ocho profesores, la muestra fue de 14 parejas; los resultados mostraron la existencia de diferencias significativas en favor del grupo que participó en el experimento en ambas dimensiones en estudio. Del mismo modo, estos resultados son similares a los encontrados por Soria Andurell (2015) quien en la República de España hizo una investigación para ver cómo la hipertextualidad influía en la comprensión lectora y en la memoria textual, para ello tomo una muestra de niños de educación primaria, su propósito era ofrecer un aporte novedoso desde los efectos de la hipertextualidad, su hipótesis sostenía que la hipertextualidad mejora los procesos de consolidación de la información y su correspondiente almacenamiento en la memoria a corto y largo plazo, el trabajo estaba inspirado en las propuestas de las neurociencias de educación y concluyó que las proyecciones del uso de la hipertextualidad facilitarían la comprensión de la lectura y en consecuencia la memoria textual a largo plazo de manera significativa, aseguró que se tendrían mejores resultados con los alumnos que muestren alta competencia lectora y además cuenten con conectividad en sus hogares. Sin embargo, precisaron que la memoria a corto plazo no se comprometida en el formato de hipertextualidad, salvo que en sus hogares tengan internet, sus padres estén conectados y accedan a extraer información con frecuencia, en cuyo caso estos referentes sirven como ejemplo para que los niños se conecten y accedan a información diversa. También estos resultados tienen coincidencias con la investigación nacional realizada en Huánuco por Hilario, Serafín y Valdivia (2006)

en la que se realizó una investigación explicativa de diseño experimental sobre la variable comprensión lectora y su influencia en el proceso de mejoramiento de la enseñanza-aprendizaje, aplicada a estudiantes de quinto ciclo de educación básica, se concluyó que los alumnos del quinto ciclo únicamente narraban en forma oral: cuentos, leyendas y fabulas que les habían sido transmitidas por sus padres por tradición oral; así mismo encontraron que las técnicas de mayor uso y aplicación en la comprensión lectora eran el subrayado, el uso de los mapas conceptuales; las palabras desconocidas eran consultadas y absueltas con la ayuda del diccionario; también se encontró que la lectura es influenciada por la necesidad o interés de aprender y dentro de sus preferencias se encontró que prefieren leer un libro completo de manera sistemática, regular, pausada, y no continuada; se resaltó que en las lecturas escolares, son atraídos por los dibujos, en otros casos por los personajes y pocos la practican en forma oral; los alumnos les gusta disfrutar de la lectura y como la consecuencia es que redactan bien e intercambian ideas, reflexionan sobre la comprensión del texto y construyen significados similares al mensaje.

Se determinó que en el nivel de localización de información en estudiantes del tercer ciclo, el 80 % se ubicó en el nivel medio y el 20 % en el nivel alto. Al realizarse una comparación con otras investigaciones, se encontró semejanzas con los hallazgos de los investigadores Karina Sofía, Fradit De Jesús y Anuar Rafael (2018) quienes hicieron una investigación explicativa en el país de Colombia con el propósito de determinar cuál era la influencia de la lectura en voz alta en el nivel de comprensión lectora en educandos de educación básica, nivel primario, trabajaron con un solo grupo, de 33 alumnos, para ello eligieron la administración de la prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (C.L.P) que fue propuesta en 1991 por Alliende, Condemarín, y Milicic, el programa estuvo diseñado para su ejecución en cuatro meses, los datos obtenidos sometidos a la prueba de normalidad arrojaron una distribución no normal por lo que se decidió su análisis con la estadística no paramétrica, se utilizó la prueba Wilcoxon, con un nivel de $\text{sig} = 05$; se concluyó que los niveles de comprensión lectora son susceptibles de mejora con la intervención sostenida de programas de lectura en voz alta; así mismo precisaron que la mejora ocurrió en dos de las tres dimensiones con las que trabajaron, las que son de dificultad progresiva y recomendaron que para lograr la tercera dimensión se requiere un período de tiempo mayor. Al realizar una comparación con una investigación

experimental, se encontró semejanzas con el trabajo de Valdebenito y Duran (2015) quienes en Barcelona, España realizaron una investigación con la finalidad de conocer el efecto de un programa de tutoría que se llevaba a cabo entre compañeros de clase con el propósito de evaluar la comprensión lectora, tomó 127 alumnos para el grupo experimental y 75 para el grupo de control, los alumnos provenían de cuatro escuelas de primaria, se contó con la participación de ocho profesores; los resultados pusieron de relieve los avances estadísticamente significativos en el grupo experimental, los resultados mejoraban cuando eran los tutores o los que desempeñaron ambos roles en tutorías recíprocas, un análisis minucioso reveló que el mejoramiento de resultados era explicado en gran medida porque enseñando se aprende, que es precisamente lo que ocurrió en el experimento. Estos resultados tienen similitud con los encontrados por Beteta, Mariano y Sobero (2003) quienes realizaron un trabajo experimental con educandos del cuarto grado, su finalidad era aplicar un programa de lectura para desarrollar las competencias de escritura y lectura; concluyeron que el grado de efectividad del programa mejorado de comprensión lectora para el desarrollo de la competencia básica de comunicación escrita y lectura en los niños del cuarto grado de educación primaria del Centro Educativo N° 32141 de Ayancocha fue alto.

Se determinó que en el nivel de comprensión en estudiantes del tercer ciclo, el 46,7 % se ubicó en el nivel alto, en el 26,7 % en el nivel medio y una cifra similar de 26,7 % en el nivel bajo. Estos resultados son parecidos a los hallados por Rosende-Vázquez y Vieiro-Iglesias (2013) quienes hicieron un trabajo investigativo en España y tomaron como muestra a 20 alumnos con Síndrome de Down y discapacidad mental leve (media de C.I.= 60), decidieron elegir para el grupo control de una cantidad igual de niño pero sin déficit cognitivo, para la ejecución del experimento se crearon dos situaciones experimentales: a) los sujetos tenían que generar inferencias basadas en el conocimiento físico; y b) inferencias acerca del conocimiento social; se evaluaron las variables asociadas a la capacidad de verificación y a los tiempos de reacción en la activación de inferencias sobre conocimiento físico y social, también, los resultados de la investigación pusieron en evidencia que no existían diferencias en la tasa de inferencias correctas; se encontró que los sujetos Down tardaban más tiempo en el acceso al conocimiento textual que al conocimiento; cuando se trataba de inferencias de carácter físico, los sujetos Down requirieron mayor espacio de tiempo; no se encontraron diferencias entre inferencias

físicas y sociales en ambos grupos; y se encontró que los sujetos Down mostraban mejoría en el tiempo de reacción en las inferencias que eran de naturaleza social. De igual manera, estos resultados tienen varias semejanzas con los resultados de la investigación de Romero y López (2008) quienes trabajaron en España una investigación para determinar cuánto de importancia representaba la comprensión lectora; se plantearon su estudio considerando las diversas concepciones y definiciones que sobre la variable se han producido, también se consultaron y confrontaron las diversas teorías y los variados enfoques propuestos para su entendimiento, recolectaron informes de diversos países en los que se daba cuenta de la variable y concluyeron afirmando que había necesidad de hacer una promoción constante referida a las ventajas de entrenamiento y capacitación de los estudiantes en la comprensión lectora, la que debe ser entendida como un medio para el mejoramiento de la calidad académica.

Se determinó que en el nivel de evaluación y reflexión en estudiantes del tercer ciclo, el 46,7 % se ubicó en el nivel bajo, el 40 % en el nivel alto y el 13,3 % en el nivel medio. Estos resultados son semejantes a los hallados por Saavedra (2011) quien hizo una investigación orientada a la revisión bibliográfica, en México con la finalidad de fomentar la comprensión en la lectura en estudiantes de tercer grado de primaria y a partir de sus resultados hizo una propuesta pedagógica para que los infantes desde su nacimiento estén expuestos actividades lectoras, este, desde una mirada prospectiva ofrecería al niño un ambiente caracterizado por la alfabetización y con el paso de tiempo, el niño tendrá presente siempre la lectura. Aunque no hay investigaciones similares que propongan lo mismo, se entiende que su propuesta se basa en principios conductuales, lo que sostienen el apareamiento de conductas, en este caso, la lectura sería un estímulo incondicionado en sus inicios para luego convertirse en un estímulo incondicionado asociados a experiencias placenteras. También existen semejanzas con los resultados de Beteta, Soto y Vásquez (2013) quienes en el Perú, propusieron un programa con el nombre de lectores en su tinta y lo aplicaron con educandos de segundo grado de primaria y concluyeron confirmando su hipótesis de trabajo en el sentido que existe efectividad del Programa “Lectores en su Tinta” en el mejoramiento de los procesos de la comprensión lectora, la conclusión resulta avalado por los resultados del post-test del grupo de control y el grupo experimental con

una “t” calculada = 16.96, que es mayor a la “t” crítica = 1.6737 a un nivel de significación de ,05 por lo que se rechaza la H0 y se demuestra la efectividad del programa.

Conclusiones

Primera

En la presente investigación se concluyó que en el nivel de competencia lectora en estudiantes del tercer ciclo de la institución educativa n.º 32591, Tambillo, 2018, el 60 % se ubicó en el nivel alto y el 40 % en el nivel medio.

Segunda

En la presente investigación se concluyó que en el nivel de localización de información en estudiantes del tercer ciclo de la institución educativa n.º 32591, Tambillo, 2018, el 80 % se ubicó en el nivel medio y el 20 % en el nivel alto.

Tercera

En la presente investigación se concluyó que en el nivel de comprensión en estudiantes del tercer ciclo de la institución educativa n.º 32591, Tambillo, 2018, el 46,7 % se ubicó en el nivel alto, en el 26,7 % en el nivel medio y una cifra similar de 26,7 % en el nivel bajo.

Cuarta

En la presente investigación se concluyó que en el nivel de evaluación y reflexión en estudiantes del tercer ciclo de la institución educativa n.º 32591, Tambillo, 2018, el 46,7 % se ubicó en el nivel bajo, el 40 % en el nivel alto y el 13,3 % en el nivel medio

Recomendaciones

Se recomienda que en futuras investigaciones se trabaje con poblaciones mayores y con diseños longitudinales, dado que la competencia lectora se desarrolla a lo largo de toda la vida.

Se recomienda, que el instrumento de medición de la competencia lectora sea empleado con otras poblaciones para lograr su estabilidad como instrumento de medición de competencia lectora en el Perú.

Referencias

- Beteta L.; Mariano G. y Sobero M. (2003). *Aplicación de un programa mejorado de comprensión lectora para el desarrollo de la competencia básica de comunicación escrita y lectura en niños del cuarto grado de educación primaria del Centro Educativo N°32141 – Ayancocha - 2003*. (Título de Licenciado en Ciencias Inéditas). Universidad Nacional Hermilio Valdizan Huánuco.
- Beteta L.; Soto W. y Vásquez D. ;(2013) *Aplicación del programa “Lectores en su tinta” para mejorar la comprensión lectora en alumnos del segundo grado de la Institución Educativa N° 32014 – Amarilis 2013*. (Título profesional de Licenciado de Educación Inédita). Universidad Nacional Hermilio Valdizan Huánuco.
- Contreras E. (2012). *Estrategias para fortalecer la comprensión lectora: - Mi portafolio de meta cognición y comprensión lectora dirigido a alumnos de sexto grado del nivel primario de la Escuela oficial urbana mixta N°142 República de Panamá, jornada matutina, Guatemala*. (Tesis de Licenciatura Inédita). Universidad de Istmo, Guatemala.
- Hernández M. (2007). *Estrategias de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado, del nivel primario un estudio realizado en el Municipio de San José, Escuintla*. (Tesis de Licenciatura Inédita). Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Batista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª Ed.) Mexico: McGrawhill.
- Hilario S., Serafín J. y Valdivia R. ;(2006) *Estrategias de comprensión lectora para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje de los alumnos del quinto y sexto grado de la Institución Educativa Garu Choras- Huánuco 2006*. (Título

profesional de licenciado en educación Inédita). Universidad Nacional Hermilio Valdizan Huánuco

Karina Sofía, L.-M., Fradit De Jesús, C. L., & Anuar Rafael, P. P. (2018). Efectos de la lectura en voz alta en la comprensión lectora de estudiantes de primaria. *Encuentros*, 16(1), 11–22. <https://doi.org/10.15665/.v16i01.945>

Ministerio de Educación del Perú - Minedu (2018). *Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.

Rosende-Vázquez, M. rosende7@hotmail. co., & Vieiro-Iglesias, P. vieiro@udc. e. (2013). LOS PROCESOS INFERENCIALES EN LECTORES CON SÍNDROME DE DOWN. (Spanish). *Electronic Journal of Educational Research, Assessment & Evaluation*, 19(1), 1–14. <https://doi.org/10.7203/relieve.19.1.2345>

Romero, J. A. M., & López, B. E. G. (2008). Comprensión Lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 37–42. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=43091162&lang=es&site=ehost-live>

Salas P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. (Tesis de Maestría inédita). Universidad Autónoma de Nuevo León, Nuevo León, México.

Saavedra, R. L. (2011). *Propuesta pedagógica para fomentar la comprensión lectora en alumnos de tercer grado de primaria*. (Tesina de grado). México: Universidad autónoma de México.

Soria Andurell, A. (2015). Estudio De Los Efectos Del Formato Hipertextual en La Comprensión Lectora Y La Memoria Textual en Niños De Educación

Valdebenito, V. A. (2012). *Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez a través de un programa de tutoría entre iguales como metodología para la investigación*. España: Universidad Autónoma de Barcelona.

Valdebenito, V., & Duran, D. (2015). Formas de interacción implicadas en la promoción de estrategias de comprensión lectora a través de un programa de tutoría entre iguales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(2), 75–85. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eoah&AN=36268251&lang=es&site=ehost-live>

Yo, Fernando Eli Ledesma Pérez, docente de la Facultad de Educación e Idiomas y Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad César Vallejo Filial Lima Norte, revisor(a) Tesis titulada **"Competencia lectora en estudiantes del tercer ciclo de la institución educativa n° 32591 de Tambillo, 2018"** del (de la) estudiante **Yaser Edwin Ramos León**, constato que la investigación tiene un índice de similitud de **22%** verificado en el reporte de originalidad de programa Turnitin.

El/la suscrito (a) analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Los Olivos, 01 de agosto de 2019




Dr. Fernando Eli Ledesma Pérez
 Jefe de Complementación Académica Magisterial
 UCV-Lima

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable de SGC	Aprobó	Vicerrectorado de Investigación
---------	----------------------------	--------	--------------------	--------	---------------------------------

Yo, **Yaser Edwin Ramos León**, identificado con DNI N° **44391253**, egresado de la Escuela Profesional de **EDUCACIÓN SECUNDARIA** de la Universidad César Vallejo, autorizo ☒, No autorizo ☐ la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado

Competencia lectora en estudiantes del tercer ciclo de la institución educativa n° 32591 de Tambillo, 2018 en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....


FIRMA

DNI: 44391253

FECHA: 01 de agosto del 2019



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE
COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICA MAGISTERIAL

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

Yeser Edwin Ramos León

INFORME TÍTULADO:

Competencia lectora en estudiantes del tercer ciclo de la institución
educativa n° 32591 de Tambillo, 2018

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO
EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON MENCIÓN EN COMPUTACIÓN E
INFORMÁTICA**

SUSTENTADO EN FECHA: 13/04/2019

NOTA O MENCIÓN: 16

Dr. Fernando Eli Ledesma Pérez

Jefe de Complementación Académica Magisterial
UCV-Lima